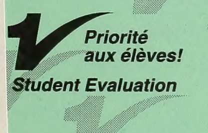


Bulletin d'information

Français/French Language Arts
9e année
1997-1998



Alberta
EDUCATION



Ce document est principalement destiné au(x) :

Élèves	✓
Enseignants et enseignantes	✓ *de 9e année*
Administrateurs et administratrices d'école	✓
Parents	
Grand public	
Autres	✓ *directeurs généraux et directrices générales*

DIFFUSION : les directeurs généraux et directrices générales • les directeurs et directrices d'école et les enseignants et enseignantes • Alberta Teachers' Association • Alberta School Boards Association • les hauts fonctionnaires du ministère de l'Éducation • le public, sur demande.

Ce bulletin contient des renseignements généraux sur le Programme provincial de tests de rendement (Provincial Achievement Testing Program) et des renseignements propres au test de rendement de Français/French Language Arts 9e année. **Ce bulletin remplace tous les autres bulletins publiés au préalable**.

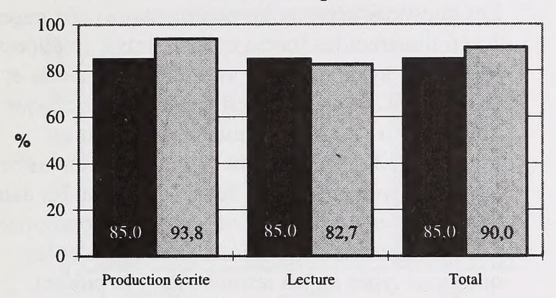
Septembre 1997

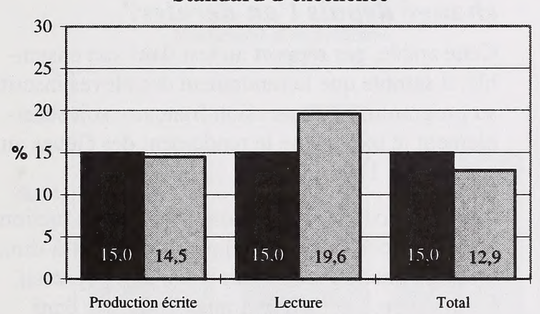
Table des matières

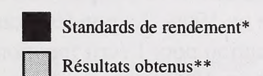
Rétrospective : Sommaire d'évaluation pour 1997

French Language Arts 9e année—Programme d'immersion française

Ce rapport a pour but de fournir aux enseignants et enseignantes, aux administrateurs et administratrices, et au public un bref aperçu des résultats des élèves du programme **d'immersion française** au test de rendement de Français 9e année, administré en juin 1997. Il présente les faits saillants et sert de complément aux rapports détaillés envoyés aux écoles et aux conseils scolaires.







*le pourcentage attendu d'élèves de la province qui devraient atteindre le standard acceptable ou le standard d'excellence

**le pourcentage d'élèves de la province qui ont atteint les standards (basé sur les élèves qui ont passé le test)

Qui a passé le test?

En 1997, 2 121 élèves du programme d'immersion française inscrits au cours de Français 9e année ont passé le test de rendement de Français/French Language Arts 9e année, ce qui veut dire 163 élèves de plus qu'en 1996. En 1997, il n'y a eu que neuf élèves qui n'ont pas passé le test. Cinq élèves ont été absents et quatre élèves ont été exemptés du test par le directeur général ou la directrice générale. 0,7 % des élèves ont passé seulement une partie du test.

Description du test

Le test comportait deux parties. Chaque partie valait 50 % de la note totale du test.

La *Partie A : Production écrite* comportait deux composantes : un écrit expressif et un écrit fonctionnel. D'abord pour l'écrit expressif, on demandait à l'élève de lire un passage littéraire (roman, œuvre non-romanesque ou poème). Ensuite, il ou elle devait composer un texte en réponse à l'amorce donnée. Pour l'écrit fonctionnel, on donnait aux élèves une mise en situation accompagnée d'une illustration. Les élèves devaient réagir à la mise en situation en écrivant un texte à la fois informatif et solidement argumenté qui devait prendre la forme d'une lettre. L'écrit expressif était noté dans cinq domaines : Contenu, Développement, Structure de la phrase, Vocabulaire et Usage. Les domaines Contenu et Développement avaient chacun une pondération double par comparaison avec chacun des trois autres domaines. Pour la première fois en 1997, l'écrit fonctionnel était noté seulement dans deux domaines : Traitement du sujet et Qualité de la langue.

La *Partie B : Lecture* du test de rendement comportait 55 questions à choix multiple basées sur huit textes appartenant à des genres littéraires différents.

Quelle a été la réussite des élèves?

Les deux graphiques montrent les standards établis et le pourcentage d'élèves qui ont atteint ces standards.

Par rapport au test dans son ensemble, le pourcentage réel d'élèves qui ont atteint le *standard acceptable* excède le pourcentage attendu, et ce, de façon significative. Par contre, par rapport au test dans son ensemble, le pourcentage réel d'élèves qui ont atteint le *standard d'excellence* est inférieur au pourcentage attendu, et ce, de façon significative. Toujours par rapport au test dans son ensemble, dans 16,4 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard acceptable* est plus élevé que le pourcentage attendu, tandis que le contraire se produit dans 3,6 % des écoles. De plus, dans 80 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard acceptable* ne diffère pas de façon significative du pourcentage attendu.

En production écrite, dans 27,3 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves qui ont atteint le *standard acceptable* est plus élevé que le pourcentage attendu, et le contraire ne se produit que dans 1,8 % des écoles. Dans 71 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard acceptable* en production écrite est conforme au pourcentage attendu.

En lecture, dans 5,5 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard acceptable* est supérieur au pourcentage attendu, tandis que le contraire se produit dans 16,4 % des écoles. Dans 78,2 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard acceptable* est semblable au pourcentage attendu.

Le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard d'excellence* en production écrite est assez semblable au pourcentage attendu, mais le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard d'excellence* en lecture est supérieur au pourcentage attendu, et ce, de façon significative.

Nos calculs n'incluent pas les résultats relatifs aux écoles où seulement quatre élèves ou moins ont passé le test.

Les résultats qui sont présentés dans ce sommaire-ci sont basés uniquement sur les notes attribuées aux élèves inscrits au programme d'immersion française. Les résultats concernant les élèves inscrits au programme francophone sont présentés séparément dans le sommaire qui figure aux pages 3 et 4 de ce bulletin. Il importe aussi de noter que les standards utilisés lors de la notation des tests ont été spécifiquement établis pour les élèves du programme d'immersion française en collaboration avec des enseignants et enseignantes de ce programme. Les résultats à l'échelle de la province sont communiqués de façon détaillée dans les rapports destinés à chaque conseil scolaire et chaque école.

Les questions types et les commentaires aux pages 5 et 6 illustrent les forces et les points à améliorer des élèves ayant atteint le *standard acceptable* et le *standard d'excellence* en lecture. Pour chaque question, on indique la bonne réponse par un astérisque. Il est important de noter que toutes ces questions sont basées sur des textes présentés dans des tests et que ces textes ont été jugés appropriés pour le niveau de la 9[e] année. Les textes et les questions types qu'on retrouve dans le présent document ne demeurent plus en sécurité et ne seront plus utilisés dans aucun test de rendement.

Est-ce que le rendement des élèves a changé depuis l'an dernier?

Cette année, par rapport au test dans son ensemble, il semble que le rendement des élèves inscrits au programme d'immersion française soit sensiblement le même que le rendement des élèves au test de juin 1996.

Pour la deuxième fois depuis 1996, la production écrite comportait deux composantes, c'est-à-dire, un écrit fonctionnel en plus d'un écrit expressif. Cette année, l'écrit fonctionnel était noté dans deux domaines seulement et non pas dans cinq domaines comme en 1996. La pondération des domaines d'évaluation pour l'écrit fonctionnel a aussi été modifiée en 1997. Mis à par ces changements, les correcteurs et correctrices ont commenté pendant la confirmation des standards ainsi que lors de la notation des tests, que le rendement des élèves en production écrite semble être équivalent au rendement des élèves au test de juin 1996.

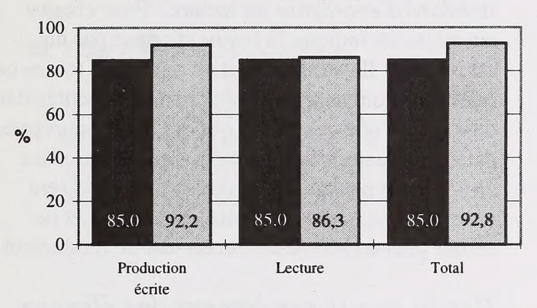
En juin 1997, 33 des 55 questions posées dans le test de lecture étaient les mêmes qui figuraient dans le test de juin 1996. De fait, la moyenne provinciale pour ces 33 questions a légèrement diminué, passant de 22,1 sur 33 (67 %) en 1996 à 21, 9 sur 33 (66 %) en 1997.

Rétrospective : Sommaire d'évaluation pour 1997

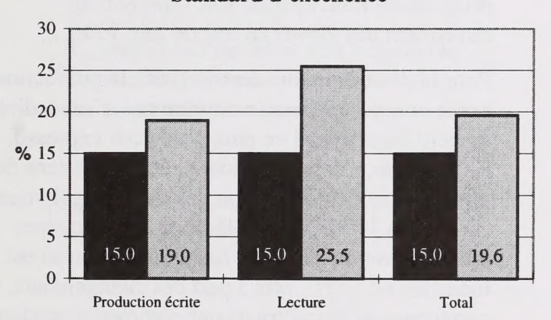
Français 9e année—Programme francophone

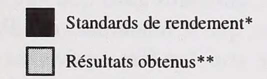
Ce rapport a pour but de fournir aux enseignants et enseignantes, aux administrateurs et administratrices et au public un bref aperçu des résultats des élèves du programme **francophone** au test de rendement de Français 9e année, administré en juin 1997. Il présente les faits saillants et sert de complément aux rapports détaillés envoyés aux écoles et aux conseils scolaires.

Standard acceptable



Standard d'excellence





*le pourcentage attendu d'élèves de la province qui devraient atteindre le standard acceptable ou le standard d'excellence

**le pourcentage d'élèves de la province qui ont atteint les standards (basé sur les élèves qui ont passé le test)

Qui a passé le test?

En 1997, 153 élèves du programme francophone inscrits au cours de Français 9e année ont passé le test de rendement de Français/French Language Arts 9e année, ce qui veut dire 32 élèves de moins qu'en 1996. En 1997, il n'y a eu aucune absence. Seulement un ou une élève a été exempté du test par le directeur général ou la directrice générale. 0,6 % d'élèves ont passé seulement une partie du test.

Description du test

Le test comportait deux parties. Chaque partie valait 50 % de la note totale du test.

La *Partie A : Production écrite* comportait deux composantes : un écrit expressif et un écrit fonctionnel. D'abord pour l'écrit expressif, on demandait à l'élève de lire un passage littéraire (roman, œuvre non-romanesque ou poème). Ensuite, il ou elle devait composer un texte en réponse à l'amorce donnée. Pour l'écrit fonctionnel, on donnait aux élèves une mise en situation accompagnée d'une illustration. Les élèves devaient réagir à la mise en situation en écrivant un texte à la fois informatif et solidement argumenté qui devait prendre la forme d'une lettre. L'écrit expressif était noté dans cinq domaines : Contenu, Développement, Structure de la phrase, Vocabulaire et Usage. Les domaines Contenu et Développement avaient chacun une pondération double par comparaison avec chacun des trois autres domaines. Pour la première fois en 1997, l'écrit fonctionnel était noté seulement dans deux domaines : Traitement du sujet et Qualité de la langue.

La *Partie B : Lecture* du test de rendement comportait 55 questions à choix multiple basées sur huit textes appartenant à des genres littéraires différents.

Quelle a été la réussite des élèves?

Les deux graphiques montrent les standards établis et le pourcentage d'élèves qui ont atteint ces standards.

Par rapport au test dans son ensemble, le pourcentage réel d'élèves qui ont atteint le *standard acceptable* excède le pourcentage attendu, et ce, de façon significative. De plus, par rapport au test dans son ensemble, le pourcentage réel d'élèves qui ont atteint le *standard d'excellence* paraît être supérieur au pourcentage attendu, mais en réalité, il ne l'est pas de façon significative. Toujours par rapport au test dans son ensemble, dans 11,1 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard acceptable* est plus élevé que le pourcentage attendu, tandis que dans 88,9 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard acceptable* ne diffère pas de façon significative du pourcentage attendu.

En production écrite, dans 11,1 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le *standard acceptable* en production écrite est plus élevé que le pourcentage attendu, tandis que dans 88,9 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves qui ont atteint le *standard acceptable* est conforme au pourcentage attendu.

En lecture, dans 88,9 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves ayant atteint le standard acceptable est semblable au pourcentage attendu. Dans 11,1 % des écoles, le pourcentage réel d'élèves qui ont atteint le *standard acceptable* est inférieur au pourcentage attendu.

Le pourcentage d'élèves qui ont atteint le standard d'excellence en production écrite semble être plus élevé que le pourcentage attendu, mais il ne l'est pas de façon significative.

En lecture, le pourcentage d'élèves ayant atteint le *standard d'excellence* est supérieur au pourcentage attendu, et ce, de façon significative.

Nos calculs n'incluent pas les résultats relatifs aux écoles où seulement quatre élèves ou moins ont passé le test.

Les résultats qui sont présentés dans ce sommaire-ci sont basés uniquement sur les notes attribuées aux élèves inscrits au programme francophone. Les résultats concernant les élèves inscrits au programme d'immersion française sont présentés séparément dans le sommaire qui précède celui-ci, aux pages 1 et 2. Il importe aussi de noter que les standards utilisés lors de la notation des tests ont été spécifiquement établis pour les élèves du programme francophone en collaboration avec des enseignants et enseignantes de ce programme. Les résultats à l'échelle de la province sont communiqués de façon détaillée dans les rapports destinés à chaque conseil scolaire et chaque école.

Les questions types et les commentaires aux pages 5 et 6 illustrent les forces et les points à améliorer des élèves ayant atteint le *standard acceptable* et le *standard d'excellence* en lecture. Pour chaque question, on indique la bonne réponse par un astérisque. Il est important de noter que toutes ces questions sont basées sur des textes présentés dans des tests et que ces textes ont été jugés appropriés pour le niveau de la 9e année. Les textes et les questions types qu'on retrouve dans le présent document ne demeurent plus en sécurité et ne seront plus utilisés dans aucun test de rendement.

Est-ce que le rendement des élèves a changé depuis l'an dernier?

Cette année, par rapport au test dans son ensemble, il semble que le rendement des élèves inscrits au programme francophone soit supérieur au rendement des élèves au test de juin 1996.

Pour la deuxième fois depuis 1996, la production écrite comportait deux composantes, c'est-à-dire, un écrit fonctionnel en plus d'un écrit expressif. Cette année, l'écrit fonctionnel était noté dans deux domaines seulement et non pas dans cinq domaines comme en 1996. La pondération des domaines d'évaluation pour l'écrit fonctionnel a aussi été modifiée en 1997. Mis à part ces changements, les correcteurs et correctrices ont commenté pendant la confirmation des standards ainsi que lors de la notation des tests, que le rendement des élèves en production écrite semblait être équivalent au rendement des élèves au test de juin 1996.

En juin 1997, 33 des 55 questions posées dans le test de lecture étaient les mêmes qui figuraient dans le test de juin 1996. De fait, la moyenne provinciale pour ces 33 questions a légèrement monté, passant de 22,1 sur 33 (67 %) en 1996 à 22,8 sur 33 (69 %) en 1997.

Questions types et commentaires se rapportant au test de rendement de Français/French Language Arts 9e année—1997

Les questions types tirées du test de 1997 et les commentaires qui s'y rattachent ont pour but d'illustrer les forces et les faiblesses des élèves qui ont atteint le *standard acceptable* et le *standard d'excellence,* tant au programme d'immersion française qu'au programme francophone.

Standard acceptable

20. Cette légende nous montre que

A. celui qui paye doit souffrir
B. la vie est de courte durée
C. celui qui souffre gagne
* D. toute chose a son prix

La **question 20** demandait aux élèves de synthétiser l'idée principale d'un texte. La plupart des élèves qui ont atteint le *standard acceptable*, mais pas le *standard d'excellence*, à savoir 79 % des élèves inscrits au programme d'immersion française et 71 % des élèves inscrits au programme francophone ont bien répondu à cette question.

---

16. Le jeune homme «s'épouvanta de l'énorme brèche qu'il avait déjà faite à son lingot» (lignes 29 et 30) parce qu'il

* A. se rendait compte que ça ne pouvait pas durer
B. croyait que son trésor était inépuisable
C. était fatigué suite au festin
D. savait qu'il avait trop fêté

La **question 16** demandait aux élèves de comprendre une idée importante dans un texte. Pour cette question, seulement 54 % des élèves inscrits au programme d'immersion française et 63 % des élèves inscrits au programme francophone qui ont atteint le *standard acceptable*, mais pas le *standard d'excellence*, ont sélectionné la bonne réponse.

La plupart des élèves qui ont atteint le *standard acceptable* étaient en mesure de :

- comprendre des idées qui étaient assez simples ou bien qui étaient assez explicites ou concrètes
- faire des inférences ou porter des jugements lorsqu'il s'agissait de situations de nature peu complexe

Plusieurs élèves qui ont atteint le *standard acceptable* en lecture avaient de la difficulté à :

- identifier ou comprendre des idées quand celles-ci étaient moins évidentes
- faire des inférences ou porter des jugements qui demandaient une réflexion plus profonde

12. Les parents ont demandé à être payés parce qu'ils

A. avaient besoin d'argent
* B. croyaient mériter cet or
C. avaient révélé le secret à l'enfant
D. pensaient que l'enfant avait assez d'or

---

11. Le mot «lingot» dans l'expression «son crâne sonna comme un lingot» (ligne 7) signifie

* A. une masse de métal
B. un objet très lourd
C. un marteau
D. du plomb

Standard d'excellence

La **question 12** demandait aux élèves de comprendre les motifs d'une action de certains personnages dans un texte. La majorité des élèves qui ont atteint le *standard d'excellence*, à savoir 97 % des élèves inscrits tant au programme d'immersion française qu'au programme francophone, ont bien répondu à cette question.

La **question 11** demandait aux élèves de déceler le sens d'un mot selon le contexte. Cette question était très difficile et même plusieurs des élèves qui ont atteint le *standard d'excellence* ont eu de la difficulté à choisir la bonne réponse. Il y a seulement 73 % des élèves inscrits au programme d'immersion française et 70 % des élèves inscrits au programme francophone ayant atteint le *standard d'excellence* qui ont choisi la bonne réponse.

Les élèves qui ont atteint le *standard d'excellence* ont donné la bonne réponse à la plupart des questions, quelle que soit la nature ou la complexité du texte ou de la question. Néanmoins, certaines questions demeurent difficiles même pour un bon lecteur ou une bonne lectrice.

Diffusion des résultats

Dorénavant, comme cette année, on s'attend à ce qu'à la fin du mois d'août, chaque conseil scolaire reçoive par courrier électronique des rapports décrivant le rendement de ses élèves, à savoir un rapport pour le conseil scolaire même et plusieurs rapports individuels propres à chaque école. Les rapports relatifs aux tests de rendement de juin 1997 ont été envoyés, par courrier électronique, à chaque conseil scolaire le 22 août 1997. Ces rapports étaient accompagnés d'un document incluant les lignes directrices pour interpréter les résultats des élèves par rapport aux standards provinciaux.

Pour faciliter le processus de perfectionnement des programmes scolaires, on s'attend à ce que les résultats soient communiqués à tout le personnel de l'école (et non seulement aux enseignants et enseignantes de 3e, 6e et 9e années), ainsi qu'aux parents et à la communauté.

Deux exemplaires du profil individuel de chaque élève (un pour les parents et un pour l'école) seront envoyés à l'école que l'élève fréquente en septembre. On s'attend à ce que les parents reçoivent l'exemplaire qui leur est destiné et que l'exemplaire de l'école demeure dans le dossier cumulatif de l'élève. Les résultats provinciaux pour chaque matière et chaque niveau apparaissent au début de chaque bulletin d'information dans la section intitulée *Rétrospective : Sommaire d'évaluation pour 1997.*

Les tests de rendement suivants demeurent en sécurité :

Mathématiques 6e année, 1995
TOUS les tests de rendement administrés en 1996 et 1997

Commentaires de la spécialiste en évaluation

Une seule copie de rédaction

En 1997, c'était la deuxième fois qu'on demandait aux élèves de n'écrire qu'une seule copie de rédaction. On a aussi fortement encouragé l'élève à faire ses révisions et son autocorrection sur la copie même.

Certains enseignants et enseignantes sont d'avis que cette pratique ne respecte pas les étapes du processus de rédaction. Les spécialistes de la Student Evaluation Branch considèrent aussi que le processus de rédaction entier devrait être suivi et respecté en salle de classe. Même si une situation d'évaluation ayant des contraintes de temps ne permet pas le même degré et le même genre d'activités de préparation et de révision, les procédures d'administration du test de rendement sont établies de façon à ce qu'elles reflètent aussi le processus de rédaction. On donne aux élèves l'occasion de discuter de l'amorce donnée en petits groupes avec leurs camarades de classe et de planifier leur rédaction. À cause des contraintes de temps, on encourage les élèves à passer la majorité de leurs temps à rédiger et à réviser leur travail. Les spécialistes de la Student Evaluation Branch ont conclu que la permission de faire les corrections directement sur l'ébauche est dans l'intérêt des élèves parce qu'on a trouvé dans le passé que plusieurs élèves gaspillaient du temps précieux à recopier leur ébauche simplement pour des raisons de propreté. La plupart des élèves ne prêtaient pas particulièrement attention à l'amélioration du contenu ou à la qualité de ce qu'ils ou elles avaient écrit dans leur brouillon.

Aux sessions de notation des tests de juillet 1996 et de juillet 1997, la majorité des correcteurs et correctrices ont remarqué que la qualité générale et la propreté du travail des élèves n'avaient pas souffert du fait que les élèves n'écrivaient qu'une seule copie de rédaction. La plupart des correcteurs et correctrices étaient d'accord pour dire qu'en écrivant une seule copie de rédaction, les élèves avaient assez de temps pour terminer leur test.

La pratique qui consiste à n'écrire qu'une seule copie de rédaction va donc continuer en juin 1998.

Deux productions écrites

En 1997, c'était aussi la deuxième fois que les élèves devaient rédiger deux écrits de production écrite. Encore une fois, certains enseignants et enseignantes étaient d'avis que ce n'était pas approprié.

Par comparaison de la production écrite à une composante, celle à deux composantes : écrit expressif et écrit fonctionnel, permet aux élèves de démontrer davantage leurs connaissances et leurs habiletés. Étant donné que les travaux de recherche indiquent que la performance des élèves s'avère différente selon le type d'activité à faire, un seul échantillon de travail écrit pourrait être insuffisant pour une évaluation juste. Les spécialistes en évaluation de la Student Evaluation Branch pensent qu'il est important d'élargir le spectre d'évaluation en ajoutant de nouvelles composantes telles que l'écrit fonctionnel.

Regard sur ce qui s'en vient en 1998

Renseignements généraux

But

Le Programme provincial de tests de rendement a pour but :
- de déterminer si les élèves apprennent ce qu'ils ou elles sont censés apprendre
- d'informer les Albertains et les Albertaines du rendement des élèves par rapport aux standards provinciaux, à certains niveaux scolaires
- d'aider les écoles, les conseils scolaires et Alberta Education à surveiller et à améliorer le processus d'apprentissage

Améliorer le processus d'apprentissage

L'examen attentif et l'interprétation soigneuse des résultats des élèves permettent d'identifier les forces et les faiblesses des élèves dans certains domaines. Les enseignants et enseignantes ainsi que les administrateurs et administratrices peuvent utiliser cette information pour planifier et offrir un enseignement pertinent et efficace par rapport aux résultats d'apprentissage généraux indiqués dans le *Programme d'études.*

Créer un cadre de responsabilité

Le personnel de Alberta Education et celui des conseils scolaires ont la responsabilité de s'assurer que tous les élèves de la province reçoivent une instruction de la plus haute qualité.

On fournit de l'information sur le rendement des élèves
- aux écoles et aux conseils scolaires
- aux parents
- au public

pour leur faire connaître dans quelle mesure les élèves répondent aux attentes locales et provinciales.

Interprétation des résultats

Les tests de rendement ne mesurent qu'une partie de ce que les élèves sont censés apprendre. Il y a, par contre, beaucoup d'autres facteurs qui contribuent au rendement des élèves. Le personnel du conseil scolaire et celui de l'école sont les mieux placés pour interpréter, utiliser et communiquer de façon appropriée les résultats au niveau du conseil scolaire et au niveau de l'école, dans le contexte local.

Le Programme provincial de tests de rendement fournit aux enseignants et enseignantes, aux parents, aux élèves, aux administrateurs et administratrices scolaires, à Alberta Education et au public, des renseignements sur les connaissances et les habiletés des élèves par rapport aux standards provinciaux. Les résultats globaux sont rapportés au niveau de l'école, du conseil scolaire et de la province pour que les éducateurs et éducatrices puissent améliorer les chances d'apprentissage offertes aux élèves.

Les tests de rendement sont basés sur les standards provinciaux qui reflètent des apprentissages importants dans les matières énumérées à la page 10. Les enseignants et enseignantes de la province jouent un rôle important dans la rédaction des questions et dans la mise à l'essai des tests.

Administration des tests

Des renseignements au sujet de la nature des tests de rendement provinciaux, ainsi que de leur administration à des élèves qui ont des besoins spéciaux se trouvent dans le *General Information Bulletin, Provincial Achievement Testing Program*, qui est envoyé à l'automne à tous les directeurs généraux et directrices générales et directeurs et directrices d'école.

Horaire

Les dates d'administration des tests de rendement au cours de l'année scolaire 1997–1998 sont obligatoires.

Janvier 1998

En janvier, les tests de rendement de 9e année pour le système semestriel seront administrés selon l'horaire suivant :

Mercredi, 21 janvier	9 h à 11 h 30	Grade 9 English Language Arts Part A
Jeudi, 22 janvier	9 h à 10 h 45	Sciences 9e année
Vendredi, 23 janvier	9 h à 11 h 30	Français/French Language Arts 9e année–Partie A
Lundi, 26 janvier	9 h à 10 h 45	Grade 9 English Language Arts Part B
Mardi, 27 janvier	9 h à 10 h 45	Mathématiques 9e année
Mercredi, 28 janvier	9 h à 10 h 45	Études sociales 9e année
Jeudi, 29 janvier	9 h à 10 h 45	Français/French Language Arts 9e année– Partie B

Mai 1998

La partie *Production écrite* des tests de Français/French Language Arts–6e et 9e années et de English Language Arts–3e, 6e et 9e années sera administrée selon l'horaire suivant :

Mardi, 26 mai	9 h à 10 h 30	Grade 3 English Language Arts Part A
	9 h à 11 h 30	Grades 6 and 9 English Language Arts Part A
Jeudi, 28 mai	9 h à 11 h 30	Français/French Language Arts 6 e et 9e années–Partie A

Juin 1998

La partie à correction mécanographique des tests de rendement de 3e, 6e et 9e années sera administrée selon l'horaire suivant :

Lundi, 15 juin	9 h à 10 h 30	Grade 3 English Language Arts Part B
	9 h à 10 h 30	Grade 6 English Language Arts Part B
Mercredi, 17 juin	9 h à 10 h 30	Mathématiques 3e année
	9 h à 10 h 30	Mathématiques 6e année
Jeudi, 18 juin	9 h à 10 h 30	Études sociales 6e année
	9 h à 10 h 45	Français/French Language Arts 9e année– Partie B
Vendredi, 19 juin	9 h à 10 h 45	Sciences 9e année
Lundi, 22 juin	9 h à 10 h 30	Sciences 6e année
	9 h à 10 h 45	Grade 9 English Language Arts Part B
Mardi, 23 juin	9 h à 10 h 30	Français/French Language Arts 6e année– Partie B
	9 h à 10 h 45	Mathématiques 9e année
Mercredi, 24 juin	9 h à 10 h 45	Études sociales 9e année

Chaque année, on administre les tests suivants :

3e année

English Language Arts (*Part A: Writing* et *Part B: Reading*)

Mathématiques (versions anglaise et française)

6e année

English Language Arts (*Part A: Writing* et *Part B: Reading*)

Français/French Language Arts 6e année (*Partie A : Production écrite* et *Partie B : Lecture*)

Mathématiques (versions anglaise et française)

Sciences (versions anglaise et française)

Études sociales (versions anglaise et française)

9e année

English Language Arts (*Part A: Writing* et *Part B: Reading*)

Français/French Language Arts 9e année (*Partie A : Production écrite* et *Partie B : Lecture*)

Mathématiques (versions anglaise et française)

Sciences (versions anglaise et française)

Études sociales (versions anglaise et française)

Élèves inscrits aux programmes en français

Tous et toutes les élèves inscrits au programme francophone ou au programme d'immersion française doivent passer les tests de rendement de English Language Arts, Français/French Language Arts et les autres tests de rendement en version française si leur langue d'enseignement est le français. Alberta Education enverra des formulaires d'inscription aux écoles en janvier demandant qu'on indique le nombre de tests requis en français et en anglais. Ces formulaires doivent être retournés par l'entremise des bureaux des conseils scolaires avant la mi-février.

Notation locale des tests de rendement

Les enseignants et enseignantes peuvent noter les tests avant de les remettre à Alberta Education. Ils ou elles peuvent utiliser les résultats de ces tests comme partie intégrante de l'évaluation de fin d'année de leurs élèves. Ces résultats peuvent aussi leur servir dans la planification de leur enseignement.

Standards : Programme d'études, évaluation, rendement

Le mouvement vers des programmes d'études basés sur les résultats a accentué le besoin de définir clairement les standards et leur raison d'être. Tous les standards et toutes les méthodes d'établissement de standards requièrent du jugement.

> Le processus d'établissement d'un standard est juste seulement dans la mesure où les jugements qu'il comporte sont justes. Le standard dépend des individus qui portent les jugements. En ce sens, les standards ont un côté subjectif. Cependant, une fois que le standard est établi, on peut prendre des décisions objectives. Au lieu d'un ensemble séparé de jugements pour chaque élève qui passe un test, on aura le même ensemble de jugements appliqué à tous et toutes les élèves qui passent le test. Les standards ne peuvent pas être établis de façon objective, mais on peut les appliquer de façon objective.[1]

Définitions

Le programme de tests de rendement est basé sur trois types de standards, différents mais apparentés. Ces standards provinciaux sont les standards du programme d'études, les standards d'évaluation et les standards de rendement. Dans cette section, on définit aussi les objectifs locaux.

---

[1] Traduction libre d'un passage de *Passing Scores;* Samuel A. Livingston, Michael J. Zieky; Educational Testing Service, 1982

- **Les standards du programme d'études** sont des attentes pour l'élève spécifiées par année scolaire. Elles présentent des connaissances, des habiletés et des attitudes qu'on attend des élèves pour chaque niveau de performance. Ces standards sont établis durant le processus de rédaction du programme et sont inclus dans le *Programme d'études* de chaque matière.

- **Les standards d'évaluation** sont des critères adoptés pour juger de la performance réelle de l'élève par rapport aux standards du programme d'études. Ils sont finalement exprimés et appliqués dans les notes qu'on attribue à l'élève. Ils proviennent de réponses à des questions telles que : «Quelle note un ou une élève doit-il/elle obtenir ou à combien de questions d'un test doit-il/elle bien répondre pour que sa performance au test soit considérée comme acceptable ou excellente?»

- **Les standards de rendement** sont les énoncés qui spécifient les pourcentages d'élèves qui devraient atteindre le niveau de performance acceptable ou d'excellence par rapport à chaque programme d'études, à savoir par rapport aux standards du programme d'études. Ils reflètent l'opinion de la communauté par rapport à ce que représente une attente appropriée pour les élèves. Il y a lieu de souligner qu'il ne s'agit pas de prédire le pourcentage d'élèves qui vont atteindre en réalité les niveaux de performance acceptable ou d'excellence. C'est plutôt spécifier le pourcentage d'élèves d'un certain niveau scolaire ou d'une certaine année scolaire qui *devraient* atteindre le standard acceptable (85 %) ou le standard d'excellence (15 %). **Lorsqu'on dit qu'on s'attend à ce que 85 % des élèves atteignent le *standard acceptable*, on inclut aussi les élèves qui atteignent le *standard d'excellence*.** Ces standards s'appliquent à la performance au niveau de l'école, du conseil scolaire et de la province.

- **Les objectifs locaux** sont les buts fixés par les écoles/conseils scolaires pour mieux planifier l'enseignement afin que les élèves puissent acquérir les apprentissages attendus par le Ministère de l'éducation. Ces objectifs locaux reflètent les besoins spécifiques des élèves, les opinions des enseignants et enseignantes, de l'administration de l'école et de la communauté locale, ainsi que les ressources d'apprentissage disponibles aux élèves.

Confirmation des standards

Pendant le processus de confirmation des standards, on demande à des enseignants et enseignantes, sélectionnés comme correcteurs ou correctrices, de porter des jugements sur le test de rendement afin de déterminer si le rendement à l'échelle de la province est assez bon. Pour plus de renseignements au sujet de ce processus, veuillez consulter l'*Appendix A, Achievement Testing Program Provincial Report, June 1993 Administration*. Pour de plus amples renseignements au sujet de la sélection des enseignants et enseignantes qui participent au processus de confirmation des standards, veuillez consulter le *General Information Bulletin, Provincial Achievement Testing Program* le plus récent.

But des standards d'évaluation

Les standards provinciaux qui suivent sont utilisés pour évaluer le rendement des élèves en Français/French Language Arts à la fin de la 9e année. Ces standards reflètent les apprentissages essentiels que tous et toutes les élèves de l'Alberta sont censés acquérir. Les standards provinciaux sont donc utiles pour évaluer les élèves de 9e année dans tous les programmes scolaires—public, privé et d'éducation à domicile. En comparant les résultats obtenus avec les standards provinciaux, on peut décider si le rendement des élèves est «assez bon».

Description des standards d'évaluation en Français/French Language Arts 9e année

Les énoncés suivants décrivent les attentes pour les élèves de 9e année qui ont atteint le *standard acceptable* et le *standard d'excellence* en Français/French Language Arts dans un travail autonome à la fin de la 9e année. Ces énoncés représentent les standards selon lesquels on mesurera le rendement des élèves.

Standard acceptable

En 9e année, on s'attend à ce que les élèves ayant atteint le *standard acceptable* en Français/French Language Arts montrent un intérêt soutenu à lire, à regarder et à écouter des histoires simples assez courtes, des textes informatifs et des textes dramatiques.

Les élèves ayant atteint le *standard acceptable* devraient être capables de retenir des idées et des détails familiers et simples qui leur sont présentés. Ils ou elles devraient pouvoir écrire à propos d'une expérience personnelle; et parfois, selon le contexte, ils ou elles devraient pouvoir préciser leurs idées et traiter d'un sujet en écrivant quelques pages et en se servant de détails appropriés, mais conventionnels.

Ces élèves devraient pouvoir organiser un matériel concret qui contienne des idées simples. Ils ou elles devraient être capables de comprendre des techniques plus complexes de structure littéraire ou d'organisation, telles que la cause et l'effet, la prédiction de suites possibles, le retour en arrière, et la comparaison et le contraste. Le cas échéant, ces élèves devraient être capables d'appliquer leurs connaissances à des textes non-familiers ou d'appliquer ces techniques à leurs propres compositions.

Les élèves ayant atteint le *standard acceptable* devraient être capables d'analyser et de synthétiser des idées dans un contexte familier quand l'expérience est proche dans le temps de leurs propres expériences. On s'attend à ce que, même sans supervision, ces élèves accomplissent des tâches plutôt ordinaires. Avec un effort conscient et/ou de l'aide, ils ou elles devraient être capables de faire face à des tâches de plus en plus complexes. Les élèves ayant atteint le *standard acceptable* devraient comprendre, organiser et exprimer de façon autonome et d'une manière concrète, directe, personnelle et relativement simple, des idées et des concepts reliés au cours de Français/French Language Arts. Ils ou elles devraient être capables de lire des romans courts et relativement simples, des textes non-littéraires, des poèmes narratifs et d'exprimer clairement et correctement (oralement et par écrit) l'idée principale, la séquence des événements, des détails clés et des traits de caractère.

Standard d'excellence

En 9e année, on s'attend à ce que les élèves ayant atteint le *standard d'excellence* en Français/French Language Arts soient des lecteurs et des lectrices sûrs d'eux, qui lisent des textes très divers (romans policiers, romans d'amour, littérature d'aventures, poésie) dans le but de s'informer ou de se divertir.

Pour atteindre ce standard, ces élèves doivent être capables de lire une grande diversité de textes. Ils ou elles devraient pouvoir retenir des idées et des détails abstraits et complexes et ne pas hésiter à s'aventurer dans la lecture de textes non-familiers. Ils ou elles devraient être capables d'analyser et d'évaluer des idées reçues d'une grande variété de sources et de reconnaître la mesure dans laquelle l'analyse peut approfondir leur appréciation de l'oeuvre. Ces élèves devraient pouvoir exprimer cette analyse de plusieurs façons (production écrite, présentation orale, dramatisation) avec des détails pertinents, précis et imaginatifs.

Les élèves ayant atteint le *standard d'excellence* devraient être capables d'élaborer et d'organiser un matériel plus abstrait et complexe d'une façon cohérente. Ils ou elles devraient être capables de se concentrer sur la communication et de choisir des idées et le niveau de langue pour s'adapter à différents buts et à différents publics cibles. Sans l'aide de l'enseignant ou de l'enseignante, ils ou elles devraient pouvoir identifier des parties de leurs propres compositions qui ont besoin d'être révisées et/ou élaborées. On s'attend à ce que leurs copies finales ne contiennent à peu près pas d'erreurs. Ces élèves devraient être capables de montrer de l'intérêt, de l'enthousiasme et de l'imagination quand ils ou elles font face à des détails et des idées qui exigent une réflexion et une compréhension complexes.

Description de l'évaluation en Français/French Language Arts 9e année

L'évaluation en Français/French Language Arts 9e année comprend deux parties :

La *Partie A : Production écrite* comprend deux activités de production écrite. Cette partie du test est conçue pour une durée de deux heures, ce qui inclut du temps pour la discussion, la planification et la révision. Les élèves qui en ont besoin peuvent prendre jusqu'à 30 minutes de plus pour terminer leur travail.

La *Partie B : Lecture* comprend 55 questions à choix multiple basées sur des passages tirés de romans et d'oeuvres non-romanesques, de poèmes, de pièces de théâtre ou des médias. Cette partie comporte un livret qui contient les textes choisis et un livret qui contient les questions à choix multiple. Les réponses doivent être données sur une feuille de réponses séparée dont la correction se fait mécanographiquement. Cette partie du test est conçue pour une durée de 75 minutes. Cependant, les élèves qui en ont besoin peuvent prendre jusqu'à 30 minutes de plus pour la terminer.

Les élèves peuvent utiliser un dictionnaire français, un dictionnaire de verbes et un dictionnaire de synonymes **seulement** pour la *Partie A : Production écrite*. ***Les dictionnaires bilingues sont maintenant permis.***

Chaque partie vaut 50 % de la note totale du test de *Français/French Language Arts*.

Partie A : Production écrite

Le livret de la *Partie A : Production écrite* comprend, pour chaque activité, une page pour les Idées/Plan et d'autres pages pour la rédaction de leur production écrite. On demande à l'élève de n'écrire qu'une seule copie de rédaction. Étant donné la nature de l'amorce et le temps permis pour la discussion et la planification, on s'attend à une production écrite de qualité dès la première tentative de rédaction. On encourage fortement l'élève à faire ses révisions et son autocorrection directement sur la copie au propre. Dans le passé, quand on demandait un brouillon et une copie propre, la plupart des élèves ne faisaient que recopier leur brouillon, prêtant une attention particulière à la propreté au lieu d'essayer d'améliorer le contenu ou la forme. Étant donné les limites de temps, on pense que l'élève va mieux profiter de son temps en se concentrant sur la rédaction et la révision plutôt que sur la production d'une copie «finale» ou «propre».

La première activité de production écrite consiste en un texte expressif. On demande d'abord à l'élève de lire un passage littéraire (roman, oeuvre non-romanesque ou poème) fourni dans le livret de l'élève. Ensuite, il ou elle doit composer un texte en réponse à l'amorce donnée.

La deuxième activité de production écrite consiste en un écrit fonctionnel. On donne à l'élève une mise en situation, accompagnée d'une illustration. L'élève doit réagir à la mise en situation en présentant un travail qui tienne compte du contexte donné. En d'autres mots, l'élève doit respecter la mise en situation et présenter un discours du type désiré (incitatif, informatif ou une combinaison de ces deux types de discours). Par exemple, on peut demander à l'élève d'écrire un texte incitatif où il ou elle présente des arguments solides, un texte informatif où il ou elle demande ou donne des renseignements, etc.

L'écrit fonctionnel, qu'il soit à caractère incitatif, informatif ou autre, peut être présenté sous diverses formes appropriées, selon le contexte donné. Par exemple, le texte peut prendre la forme d'une lettre, d'une recette, de consignes à suivre, etc. C'est à l'élève de choisir la forme du texte qu'il ou elle juge comme la plus appropriée, tout en tenant compte de la mise en situation donnée. En ce sens, l'écrit fonctionnel attendu d'un ou d'une élève en Français/French Language Arts pourra différer de l'écrit fonctionnel attendu d'un ou d'une élève en English Language Arts, car en English Language Arts, l'écrit ne peut prendre qu'une forme, à savoir celle de la lettre. L'activité relative à l'écrit fonctionnel en Français/ French Language Arts offre donc plus de latitude à l'élève quant à la forme que peut prendre son travail.

Information importante à noter!

Les élèves pourront discuter de l'amorce donnée pour le premier sujet de production écrite seulement en groupes de deux à quatre ou encore y réfléchir seuls avant de commencer à écrire.

Les élèves peuvent se servir d'un ordinateur pour faire leur production écrite. Veuillez voir le ***General Information Bulletin, Achievement Testing Program*** *pour de plus amples renseignements à ce sujet.*

La note attribuée à la production écrite vaut 50 % de la note finale du test de rendement «Français/French Language Arts». L'écrit narratif vaut 2/3 de la note finale de la production écrite, tandis que l'écrit fonctionnel vaut 1/3 de la note finale de la production écrite.

Plan d'ensemble de la Partie A : Production écrite—écrit expressif

Le plan d'ensemble qui suit expose les grandes lignes de la Partie A de l'évaluation en Français/ French Language Arts 9e année. Il définit les catégories de notation qui seront transmises aux conseils scolaires et aux écoles.

Domaine d'évaluation*	Description de la tâche	Standards
Contenu** (choisir des idées et des détails qui appuient l'intention de communication) L'élève devra pouvoir choisir des idées en rapport avec la situation et l'intention de communication proposée et les communiquer de façon appropriée à un public cible.	Le sujet de la production écrite présente à l'élève un texte à lire. La situation donnée incite l'élève à faire une production écrite qui réponde à une intention de communication précise visant un public cible. Il s'agit d'une tâche précise, mais qui laisse à l'élève le choix de la forme, des idées et du style.	Le rendement de l'élève dans chaque domaine d'évaluation sera classé selon les standards de rendement qui suivent : —Atteint le standard d'excellence —Approche le standard d'excellence —Atteint clairement le standard acceptable —N'atteint pas clairement le standard acceptable —Clairement au-dessous du standard acceptable INS—Insuffisant
Développement** (organiser les idées et les détails en un tout cohérent) L'élève devra pouvoir organiser son message de façon efficace afin de produire un texte cohérent, qui réponde à l'intention de communication proposée et à un public cible.		
Structure de la phrase (bien structurer les phrases) L'élève devra pouvoir utiliser différents types et structures de phrases françaises correctes, afin de communiquer clairement ses idées, de susciter l'intérêt et de créer l'effet voulu.		
Vocabulaire (choisir et utiliser les mots et expressions avec justesse et de façon efficace) L'élève devra pouvoir répondre à l'intention de communication proposée en utilisant des mots et des expressions appropriées pour communiquer ses idées à un public cible.		
Usage (respecter les règles d'usage de la langue) L'élève devra pouvoir communiquer clairement en respectant les règles appropriées de grammaire et d'orthographe d'usage selon les objectifs du programme.		

*Ces cinq catégories de notation reflètent les éléments de la section «Écriture», *Français 7–8–9 : programme d'études* et *French Language Arts 7–8–9 : programme d'études,* Language Services, Alberta Education (1988).

**Ces catégories ont une pondération double.

Plan d'ensemble de la Partie A : Production écrite—écrit fonctionnel

Le plan d'ensemble qui suit expose les grandes lignes de la Partie A de l'évaluation en Français/French Language Arts 9e année. Il définit les catégories de notation qui seront transmises aux conseils scolaires et aux écoles.

Domaine d'évaluation*	Description de la tâche	Standards
Traitement du sujet** (choisir des idées et des détails pour atteindre un but et les organiser en un tout cohérent) L'élève devra pouvoir répondre à l'intention de communication en choisissant des idées et des détails précis et pertinents, tout en tenant compte de son public cible. Il ou elle devra pouvoir organiser son message de façon efficace afin de produire un travail cohérent.	On demande à l'élève de faire une production écrite qui a trait à une situation rattachée à la vie de tous les jours, qui a un but particulier et qui est destinée à un public cible spécifique. Quoique précise, cette tâche donne à l'élève une grande latitude quant à la forme que peut prendre son écrit.	Le rendement de l'élève dans chaque domaine d'évaluation sera classé selon les standards de rendement qui suivent : —Atteint le standard d'excellence —Approche le standard d'excellence —Atteint clairement le standard acceptable —N'atteint pas clairement le standard acceptable —Clairement au-dessous du standard acceptable INS—Insuffisant
Habileté à écrire** (bien structurer les phrases, choisir et utiliser les mots et expressions avec justesse et de façon efficace, ainsi que respecter les règles d'usage de la langue) Afin de communiquer clairement ses idées à son public cible, l'élève devra pouvoir utiliser différents types et structures de phrases françaises correctes, employer des mots et des expressions appropriées, ainsi que respecter les règles appropriées de grammaire et d'orthographe d'usage selon les objectifs du programme.		

*Ces catégories de notation reflètent les éléments de la section «Écriture», *Français 7–8–9 : programme d'études* et *French Language Arts 7–8–9 : programme d'études,* Language Services, Alberta Education (1988).

**Ces catégories ont une pondération égale.

Notation de la Partie A : Production écrite

Avant de remettre les travaux des élèves à Alberta Education, les enseignants et enseignantes peuvent noter les productions écrites des élèves en utilisant les guides de notation de ce bulletin. Afin de faciliter la notation au niveau local, on fournira, à la fin de l'année scolaire, des échantillons de productions écrites qui illustrent les critères de notation.

Les notes attribuées au niveau local peuvent être transmises à Alberta Education et utilisées comme première notation. Les travaux seront notés une deuxième fois de façon centralisée par Alberta Education. Dans le cas de notes contradictoires pour un même travail, une troisième notation déterminera la note finale. De cette façon, on pourra rapporter, pour chaque élève, une note qui sera valide et fiable.

Toutes les copies seront notées en juillet par des enseignants et enseignantes de 9e année, choisis parmi ceux et celles qui auront été recommandés à la Student Evaluation Branch comme correcteurs ou correctrices par leurs directeurs généraux ou directrices générales. Les conditions pour être recommandé par le directeur général ou la directrice générale sont d'avoir enseigné le cours de Français/French Language Arts 9e année pendant deux années ou plus, de l'enseigner pendant le semestre ou l'année en cours, de posséder un brevet professionnel d'enseignement permanent de l'Alberta et d'être employé par un conseil scolaire au moment de la notation des tests.

Les directeurs généraux et directrices générales seront contactés au sujet des recommandations qu'ils ou elles veulent faire. Les correcteurs et correctrices seront choisis de façon à refléter une représentation proportionnelle des différentes régions de l'Alberta. Les correcteurs et correctrices seront contactés en mai. La liste des correcteurs et correctrices sera établie de façon définitive avant le 15 juin.

Les correcteurs et correctrices seront initiés à l'application des guides de notation. De plus, des copies servant d'exemples seront étudiées avant de procéder à la notation de la Partie A. On veillera de près à l'uniformité des notes.

On peut calculer la note totale des écrits des élèves en suivant les étapes suivantes :

Écrit narratif

1. Donner une note de 1 à 5 pour chacune des catégories suivantes : *contenu, développement, structure de la phrase, vocabulaire* et *usage.*
2. Accorder au *contenu* et au *développement* une valeur double de celle des autres catégories en multipliant ces notes par 2.

Note maximale possible pour l'écrit narratif = 35

Écrit fonctionnel

1. Donner une note de 1 à 5 pour chacune des catégories suivantes : *traitement du sujet* et *habileté à écrire.*
2. Multiplier le total de ces deux notes par 2.

Note maximale possible pour l'écrit fonctionnel = 20

Note totale

1. Additionner la note de l'écrit narratif et celle de l'écrit fonctionnel.

Note totale possible pour la *Partie A : Production écrite*

Écrit narratif –/35 (63,6 %) + Écrit fonctionnel –/20 (36,4 %) = –/55 (100 %)

Productions écrites types

Les sujets types qui suivent sont apparentés quant à la présentation et au contenu, aux sujets de l'évaluation de Français/French Language Arts 9e année *Partie A : Production écrite.* Il y aura de la place dans le livret de test pour la planification et la rédaction des textes. Ces sujets types sont destinés à l'usage de l'enseignant ou de l'enseignante en salle de classe. Chaque sujet est suivi du guide de notation propre à ce sujet. Il faudra que les enseignants et enseignantes discutent avec leurs élèves des exemples donnés et des guides de notation, en se rappelant que les guides de notation sont écrits pour les enseignants et enseignantes. Il faudra donc qu'ils ou elles en expliquent les termes techniques à leurs élèves.

Test de rendement

Français/French Language Arts – 9e année

Partie A : Production écrite

Note à l'enseignant ou à l'enseignante

Veuillez lire à vos élèves les renseignements qui figurent sur cette page.

Description du test

- Dans ce test, on te demande de faire deux productions écrites. Le premier sujet de production écrite se trouve à la page ☐ et le deuxième sujet de production écrite se trouve à la page ☐.
- Durée : deux heures pour les deux productions écrites. Les élèves qui en ont besoin peuvent prendre jusqu'à 30 minutes de plus pour terminer leur travail.

Démarche suggérée

- Lire le premier sujet de production écrite—2 à 5 minutes
- Discuter du premier sujet de production écrite en groupes de deux à quatre, ou y réfléchir individuellement—5 minutes **(Il est à noter que l'enseignant ou l'enseignante ne prend pas part à cette discussion de groupe.)**
- Planifier la première production écrite—5 minutes
- Rédiger la première production écrite—60 minutes incluant 10 minutes d'autocorrection/de révision
- Lire le deuxième sujet de production écrite et faire la planification individuellement et **non** en petits groupes—5 minutes
- Rédiger la deuxième production écrite—40 à 43 minutes

Directives

- Tu peux noter tes idées sur les pages intitulées **Idées/Plan** aux pages ☐ et ☐.
- Écris une seule copie de ta production écrite au crayon de plomb ou à l'encre sur les pages lignées.
- Afin de faciliter l'autocorrection, tu peux écrire à double interligne, c'est-à-dire, à toutes les deux lignes.
- Tu peux faire tes révisions et ton autocorrection **directement** sur ta copie.
- Tu peux utiliser un **dictionnaire français**, un **dictionnaire de verbes** et un **dictionnaire de synonymes.** ***Les dictionnaires bilingues sont maintenant permis.***

Évaluation

Ta production écrite sera évaluée en fonction de :

- ton **intention** de communication
- ce que tu **écris**
- la **façon** dont tu l'écris

C'est-à-dire :

- **Contenu**
- **Développement**
- **Structure de la phrase**
- **Vocabulaire**
- **Usage**

Premier sujet de production écrite—écrit expressif

(Durée suggérée—une heure et 12 minutes)

Lis attentivement le texte ci-dessous.

OSER LE RISQUE

Sourire
c'est prendre le risque de paraître ridicule.
Pleurer,
c'est prendre le risque de paraître sentimental.
Tendre la main vers l'autre,
c'est prendre le risque de s'impliquer.
Faire voir ses sentiments,
c'est prendre le risque de montrer son véritable soi.
Étaler ses idées, ses rêves devant la foule,
c'est risquer de les perdre.
Aimer,
c'est risquer de ne pas être aimé en retour.
Vivre,
c'est risquer de mourir.
Espérer,
c'est risquer le désespoir.
Essayer,
c'est risquer l'échec.

Mais les risques doivent être courus,
parce que le plus grand risque dans la vie,
c'est de ne rien risquer.
La personne qui ne risque rien ne fait rien,
n'a rien, n'est rien.

Quelqu'un peut éviter la souffrance et le chagrin,
mais ne peut alors apprendre à ressentir,
à changer, à grandir, à aimer, à vivre.

Enchaîné par les certitudes,
l'individu est un esclave
qui a renoncé à la liberté.
Seul l'individu qui risque est vraiment libre.

(auteur/auteure anonyme)

Réflexions sur le texte

Pour toi, qu'est-ce que c'est que d'oser prendre un risque?

Tu as sans doute déjà pris des risques. De quels genres de risques s'agissait-il?

Qu'est-ce que oser prendre un risque peut t'amener dans la vie?

Quels résultats peuvent survenir si on ose prendre des risques?

Connais-tu une personne qui a pris un risque et que tu respectes davantage à cause de cela?

Comment réagis-tu face aux personnes qui osent prendre des risques?

Sujet de production écrite

L'auteur/auteure propose d'oser le risque afin de vivre pleinement. Présente tes réflexions à ce sujet et discute des implications du risque.

Tu peux présenter ta production écrite sous la forme que tu veux, par exemple : rédaction, lettre d'opinion, lettre personnelle, interview, journal, récit, anecdote, etc.

Suggestion pour la planification

Tu peux utiliser la page suivante pour faire ta planification sous forme de remue-méninges, de toile d'araignée, de réseau d'associations, de liste d'idées, etc.

Suggestion pour la rédaction

Justifie ton point de vue à l'aide d'arguments solides et d'exemples précis tirés de ton vécu, de ce que tu as vu, lu ou entendu.

N'oublie pas que ta production écrite doit comprendre :

- une intention de communication
- un contenu pertinent avec une introduction, un développement et une conclusion
- une attention particulière aux structures de phrases, au vocabulaire et à l'usage

Contenu*

En notant le **CONTENU**, le correcteur ou la correctrice devra considérer, en tenant compte de ce qui est approprié pour un ou une élève de 9e année, selon les objectifs du programme, dans quelle mesure l'élève

- établit une intention de communication;
- choisit des idées rattachées à la situation et à l'intention de communication;
- réussit à communiquer son message de façon appropriée;
- tient compte de son public cible.

Atteint le standard d'excellence **5**	L'intention de communication que l'élève se propose, de façon implicite ou explicite, est clairement définie et menée à bonne fin. Toutes les idées sont bien choisies, font preuve de perspicacité, sont liées au sujet et bien illustrées à l'aide de détails précis, pertinents et souvent créatifs. L'intérêt du lecteur ou de la lectrice est capté et maintenu.
Approche le standard d'excellence **4**	L'intention de communication que l'élève se propose, de façon implicite ou explicite, est clairement définie et généralement menée à bonne fin. Les idées sont bien choisies, liées au sujet et les détails sont adéquats. L'intérêt du lecteur ou de la lectrice est suscité et maintenu.
Atteint clairement le standard acceptable **3**	L'intention de communication que l'élève se propose, de façon implicite ou explicite, est claire, mais n'est pas poursuivie uniformément tout au long du texte. La plupart des idées sont liées au sujet. Les détails sont généraux, mais pertinents. L'intérêt du lecteur ou de la lectrice est généralement soutenu.
N'atteint pas clairement le standard acceptable **2**	L'intention de communication que l'élève se propose, de façon implicite ou explicite, est vaguement définie et peut ne pas être poursuivie. Les idées et les détails sont superficiels, vagues, confus ou hors de propos. L'intérêt du lecteur ou de la lectrice est peu soutenu.
Clairement au-dessous du standard acceptable **1**	L'intention de communication que l'élève se propose, de façon implicite ou explicite, n'est pas claire. Les idées et les détails sont absents ou obscurs. L'intérêt du lecteur ou de la lectrice n'est ni suscité, ni soutenu.
INS INSUFFISANT	L'élève a écrit si peu qu'il n'est pas possible d'évaluer le contenu.

*Cette catégorie a une pondération double.

Développement*

En notant le **DÉVELOPPEMENT**, le correcteur ou la correctrice devra considérer, en tenant compte de ce qui est approprié pour un ou une élève de 9e année, selon les objectifs du programme, dans quelle mesure l'élève réussit à

- suivre une idée directrice;
- présenter des idées et des détails en un tout cohérent;
- présenter un discours qui comprend une introduction, un développement et une conclusion.

Atteint le standard d'excellence **5**	Une introduction définie et intéressante présente clairement le sujet. L'idée directrice est maintenue tout au long de la composition. Des transitions, explicites ou non, relient les idées de façon claire et cohérente. La conclusion est évidente et remplit sa fonction.
Approche le standard d'excellence **4**	Une introduction définie présente le sujet d'une façon appropriée. L'idée directrice est habituellement maintenue tout au long de la composition. Des transitions, explicites ou non, relient les idées de façon appropriée. La conclusion est évidente.
Atteint clairement le standard acceptable **3**	Une introduction présente le sujet d'une façon acceptable. L'idée directrice est maintenue tout au long de la composition, mais parfois de façon moins cohérente. Des transitions, explicites ou non, relient parfois les idées. La conclusion est évidente, mais elle peut sembler artificielle ou brusque.
N'atteint pas clairement le standard acceptable **2**	Une introduction faible présente le sujet d'une façon confuse. L'idée directrice peut ne pas être maintenue tout au long de la composition. Les transitions sont rares. La conclusion peut ne pas se rapporter à l'idée directrice.
Clairement au-dessous du standard acceptable **1**	L'introduction est soit inappropriée, soit absente. L'idée directrice n'est pas maintenue ou ne convient pas, ou bien il n'y a pas d'idée directrice. Les transitions sont absentes ou inappropriées. La conclusion est inappropriée ou absente.
INS INSUFFISANT	La notation INS a été donnée à cause du contenu.

*Cette catégorie a une pondération double.

Structure de la phrase

En notant la **STRUCTURE DE LA PHRASE**, le correcteur ou la correctrice devra considérer, en tenant compte de ce qui est approprié pour un ou une élève de 9e année, selon les objectifs du programme, dans quelle mesure l'élève construit les phrases de façon efficace en

- utilisant une syntaxe appropriée;
- utilisant divers types et longueurs de phrases afin de susciter l'intérêt;
- évitant les anglicismes syntaxiques.

Atteint le standard d'excellence **5**	L'élève maîtrise très bien la construction des phrases. Le type et la longueur des phrases sont bien choisis et variés. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge, s'il y en a, sont utilisées pour créer un effet.
Approche le standard d'excellence **4**	L'élève maîtrise bien la construction des phrases. Le type et la longueur des phrases sont habituellement bien choisis et variés. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge, s'il y en a, sont utilisées pour créer un effet et ne nuisent pas à la clarté de la communication.
Atteint clairement le standard acceptable **3**	L'élève maîtrise généralement la construction des phrases. Le type et la longueur des phrases sont parfois variés. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge, s'il y en a, nuisent parfois à la clarté de la communication.
N'atteint pas clairement le standard acceptable **2**	L'élève maîtrise peu la construction des phrases. Le type et la longueur des phrases sont rarement variés. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge, s'il y en a, nuisent à la clarté de la communication.
Clairement au-dessous du standard acceptable **1**	L'élève ne maîtrise généralement pas la construction des phrases. Il ou elle ne se préoccupe pas de varier le type ou la longueur des phrases. Les phrases incomplètes et/ou à rallonge, s'il y en a, nuisent considérablement à la clarté de la communication.
INS INSUFFISANT	La notation INS a été donnée à cause du contenu.

En notant le **VOCABULAIRE**, le correcteur ou la correctrice devra considérer, en tenant compte de ce qui est approprié pour un ou une élève de 9e année, selon les objectifs du programme,

- la justesse du choix et l'efficacité de l'utilisation des mots et des expressions;
- la fréquence des anglicismes lexicaux.

Atteint le standard d'excellence **5**	L'élève choisit des expressions et des mots justes et précis et les utilise à bon escient. Le vocabulaire convient très bien au thème central exposé par l'élève et à son public cible. L'élève maîtrise le vocabulaire du début à la fin du texte.
Approche le standard d'excellence **4**	Les expressions et les mots choisis sont assez justes et précis. Les mots sont souvent employés à bon escient. Le choix du vocabulaire montre une certaine réflexion, et convient au thème central exposé par l'élève et à son public cible. En général, l'élève maîtrise le vocabulaire.
Atteint clairement le standard acceptable **3**	Des expressions et des mots généraux sont employés là où la précision aurait eu plus d'effet. Les mots sont assez souvent bien employés. Le vocabulaire est simple et l'élève le maîtrise généralement.
N'atteint pas clairement le standard acceptable **2**	Le vocabulaire général prédomine. Les mots précis, s'ils sont utilisés, le sont souvent à tort, ce qui peut rendre le travail incohérent.
Clairement au-dessous du standard acceptable **1**	Le vocabulaire est pauvre et mal employé, ce qui rend le travail incohérent.
INS INSUFFISANT	La notation INS a été donnée à cause du contenu.

En notant l'**USAGE**, le correcteur ou la correctrice devra considérer, en tenant compte de ce qui est approprié pour un ou une élève de 9e année, selon les objectifs du programme, l'exactitude de

- l'orthographe d'usage (orthographe, ponctuation, majuscules, alinéas ou sauts de ligne, etc.);
- l'orthographe grammaticale (conjugaisons, accords, etc.);
- la clarté de la communication.

Atteint le standard d'excellence **5**	Ce travail est essentiellement exempt de fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale. La clarté de la communication n'est aucunement diminuée par les quelques erreurs qui sont présentes.
Approche le standard d'excellence **4**	Ce travail contient peu de fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale. Ces erreurs ne nuisent pas à la clarté de la communication.
Atteint clairement le standard acceptable **3**	Ce travail contient un certain nombre de fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale. Quelquefois, ces erreurs nuisent à la clarté de la communication.
N'atteint pas clairement le standard acceptable **2**	Ce travail contient de fréquentes fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale. Plusieurs de ces erreurs nuisent à la clarté de la communication.
Clairement au-dessous du standard acceptable **1**	Ce travail contient des fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale qui sont évidentes et choquantes. Ces erreurs nuisent considérablement à la clarté de la communication.
INS INSUFFISANT	La notation INS a été donnée à cause du contenu.

Deuxième sujet de production écrite—écrit fonctionnel

(Durée suggérée—48 minutes)

Mise en situation :



Camp Chinook



Le camp de vacances Chinook, situé au coeur des Rocheuses, offre une gamme d'activités sportives, culturelles, éducatives et sociales aux enfants de 6 à 12 ans. Pour l'été 1997, le camp est à la recherche de candidats ou de candidates pour les postes suivants :

- sauveteur
- aide-cuisinier ou aide-cuisinière
- aide à l'entretien du camp
- moniteur ou monitrice
- instructeur ou instructrice

Si tu es une personne énergique et enthousiaste, soumets ta candidature avant le 15 juin.

Camp Chinook
M. Sansoucis, directeur
Case postale 007
Banff, Alberta
T0L 0C0









Sujet de production écrite

Écris une lettre au directeur du camp de vacances Chinook afin de lui communiquer ton intérêt à un de ces postes et de le convaincre que tu es le candidat idéal ou la candidate idéale pour travailler au camp.

Pistes à considérer pour ta production écrite :

- description de tes expériences pertinentes
- description de ton éducation ou de ta formation
- description de tes qualités personnelles
- description de tes buts pour l'avenir

Traitement du sujet

En notant le **TRAITEMENT DU SUJET**, le correcteur ou la correctrice devra considérer, en tenant compte de ce qui est approprié pour un ou une élève de 9e année, selon les objectifs du programme, dans quelle mesure l'élève

- établit une intention de communication en respectant le contexte donné (mise en situation et discours) et en tenant compte du public cible;
- présente un discours du type désiré (incitatif, informatif ou autre) en un tout cohérent;
- donne des informations pertinentes (ex. : des arguments, des renseignements, etc.) tout en se servant de détails précis et appropriés.

Atteint le standard d'excellence **5**	L'élève établit clairement une intention de communication en respectant le contexte donné et le public cible, et la maintient tout au long du texte. Les informations données sont toujours pertinentes et sont accompagnées de détails précis et appropriés.
Approche le standard d'excellence **4**	L'élève établit bien une intention de communication en respectant le contexte donné et le public cible, et la maintient habituellement. Les informations données sont bien choisies et sont appuyées par des détails appropriés.
Atteint clairement le standard acceptable **3**	L'élève établit assez bien une intention de communication en respectant le contexte donné et le public cible, et la maintient, mais parfois de façon moins cohérente. Il y a assez d'informations données et celles-ci sont appuyées par suffisamment de détails.
N'atteint pas clairement le standard acceptable **2**	L'intention de communication est vague. Il *peut* y avoir un manque d'informations essentielles, ou les informations données *peuvent* ne pas appuyer le but. Les informations sont appuyées par peu de détails pertinents.
Clairement au-dessous du standard acceptable **1**	L'intention de communication est confuse. Il manque des informations essentielles. Les détails donnés sont inappropriés et offrent peu d'appui.
INS INSUFFISANT	L'élève n'a pas suffisamment écrit pour permettre une évaluation adéquate du contenu ou bien l'écrit est **complètement** hors contexte.

Les catégories *Traitement du sujet* et *Habileté à écrire* ont une pondération égale.

Veuillez noter qu'il faut attribuer la note *Insuffisant* aux écrits qui sont **complètement** hors contexte.

En notant l'**HABILETÉ À ÉCRIRE,** le correcteur ou la correctrice devra considérer, en tenant compte de ce qui est approprié pour un ou une élève de 9e année, selon les objectifs du programme, dans quelle mesure l'élève

- utilise une syntaxe appropriée;
- choisit avec justesse des mots et des expressions;
- respecte les règles d'orthographe d'usage et d'orthographe grammaticale.

Atteint le standard d'excellence **5**	L'élève maîtrise très bien la construction des phrases. L'élève choisit des expressions et des mots justes et précis et les utilise à bon escient. Le travail de l'élève est essentiellement exempt de fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale. La clarté de la communication n'est aucunement diminuée par les quelques erreurs qui sont présentes.
Approche le standard d'excellence **4**	L'élève maîtrise bien la construction des phrases. Les expressions et les mots choisis sont assez justes et précis et souvent employés à bon escient. Le travail de l'élève contient peu de fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale. Ces erreurs ne nuisent pas à la clarté de la communication.
Atteint clairement le standard acceptable **3**	L'élève maîtrise généralement la construction des phrases. Des expressions et des mots généraux sont employés là où la précision aurait eu plus d'effet. Le travail de l'élève contient un certain nombre de fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale. Quelquefois, ces erreurs nuisent à la clarté de la communication.
N'atteint pas clairement le standard acceptable **2**	L'élève maîtrise peu la construction des phrases. Le vocabulaire général prédomine. Le travail de l'élève contient de fréquentes fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale. Plusieurs de ces erreurs nuisent à la clarté de la communication.
Clairement au-dessous du standard acceptable **1**	L'élève ne maîtrise généralement pas la construction des phrases. Le vocabulaire est pauvre et mal employé, ce qui rend le travail incohérent. Le travail de l'élève contient des fautes d'orthographe d'usage ou grammaticale qui sont évidentes et choquantes. Ces erreurs nuisent considérablement à la clarté de la communication.
INS INSUFFISANT	La notation INS a été accordée à cause du **traitement du sujet**.

Veuillez noter que lorsqu'on attribue la note *Insuffisant*, **l'habileté à écrire n'est pas évaluée**.

Partie B : Lecture

Description générale

La *Partie B : Lecture* (choix multiple) de l'évaluation en Français/French Language Arts 9e année comporte 55 questions à choix multiple basées sur des textes à caractère incitatif, informatif, expressif, ludique ou poétique et appartenant à des genres littéraires différents (poème, roman, littérature non-romanesque).

Préparation de la Partie B
Le choix des textes obéit aux orientations générales suivantes :

- Les passages choisis doivent avoir un commencement, un milieu et une fin.
- On doit, dans la mesure du possible, utiliser des textes complets plutôt que des extraits.
- Les passages choisis doivent refléter ce qui intéresse la majorité des élèves de 9e année.
- Le niveau de difficulté doit être approprié aux élèves de 9e année.
- Des textes canadiens doivent être utilisés dans la mesure du possible.

Les lignes directrices suivantes servent à la préparation des questions :

- Les questions portant sur chaque texte doivent être organisées à partir des plus faciles aux plus difficiles ou des plus spécifiques aux plus générales, selon le cas.
- Les questions doivent évaluer l'habileté des élèves à comprendre et à analyser les textes, ainsi qu'à porter des jugements par rapport au contenu et à la forme. Les questions ne doivent porter que sur les aspects significatifs du texte.

Plan d'ensemble de la Partie B : Lecture

Le plan d'ensemble ci-dessous montre les catégories de notation et l'intention de communication (forme de discours) selon lesquelles on classifie les questions. Le nombre de questions se rapportant à chaque catégorie est approximatif.

Éléments/Habiletés*	Intention de communication		Nombre de questions**	% du test **
	Incitatif/ informatif	Expressif/ludique poétique/littéraire		
Rapport entre l'auteur ou l'auteure et le lecteur ou la lectrice L'élève devrait être capable d'identifier, d'inférer et d'évaluer l'intention de communication de l'auteur ou de l'auteure et d'établir un rapport entre cette intention et les moyens utilisés dans le texte (forme et style) pour la transmettre.	3	5	8	15
Association des idées et des détails L'élève devrait être capable, à partir de ses connaissances et en tenant compte du contexte, de saisir le sens d'un passage en identifiant, en inférant ou en évaluant les détails portant sur les personnages ou sur les faits (actions, motifs, valeurs, conflits, etc.).	7	10	17	30
Signification des mots et des expressions L'élève devrait être capable de déceler le sens et l'effet des mots et des expressions, selon le contexte.	5	8	13	25
Idées principales, opinions et conclusions L'élève devrait être capable d'identifier, d'inférer et d'évaluer les idées du texte présenté (le fond) afin d'en déduire l'idée principale, de saisir les opinions exprimées, ou de prédire les suites possibles ou la conclusion.	7	10	17	30
Nombre de questions**	22	33	55	100
% du test**	40	60		

*Ces **Éléments/Habiletés** reflètent les éléments de la section «Lecture», *Français 7–8–9 : programme d'études* et *French Language Arts 7–8–9 : programme d'études,* Language Services, Alberta Education (1988).
**Ces nombres et ces pourcentages sont approximatifs et vont varier selon les textes choisis.

Passages types et questions types

Les passages types et les questions types qui suivent donnent un aperçu de l'évaluation en lecture. Étant donné leur nombre réduit, elles ne peuvent cependant pas refléter leur répartition réelle dans le test, telle que présentée dans le plan d'ensemble à la page 29. Les réponses aux questions types données comme exemples et leur classification selon le plan d'ensemble se trouvent à la page 38. Ces passages types et questions types sont destinés à l'usage de l'enseignant ou de l'enseignante en salle de classe.

Les passages types et les questions types qui figurent aux pages 31 à 37 de ce bulletin sont tirées du test de rendement de juin 1997 (toutes les autres questions de ce test demeurent en sécurité). Ces questions, ainsi que les questions parues dans des bulletins antérieurs, peuvent être utilisées en salle de classe pour préparer les élèves en vue du test de rendement de 1998.

I. Lis le texte ci-dessous et réponds aux questions 1 à 10.

LÉGENDE DE L'HOMME À LA CERVELLE D'OR

Malgré ses airs de conte fantastique, cette légende est vraie d'un bout à l'autre . . . Il y a par le monde de pauvres gens qui sont condamnés à vivre de leur cerveau, et paient en bel or fin, avec leur moelle et leur substance, les moindres choses de la vie. C'est pour eux une douleur de chaque jour; et puis, quand ils sont las de souffrir . . .

. . . Il était une fois un homme qui avait une cervelle d'or; oui, madame, une cervelle toute en or. Lorsqu'il vint au monde, les médecins pensaient que cet enfant ne vivrait pas, tant sa tête était lourde et son crâne démesuré. Il vécut cependant et grandit au soleil comme un beau plant d'olivier; seulement sa grosse tête l'entraînait toujours, et c'était pitié de le voir se cogner à tous les meubles en marchant . . . Il tombait souvent. Un jour, il roula du haut d'un perron et vint donner du front contre un degré de marbre, où son crâne sonna comme un lingot. On le crut mort; mais, en le relevant, on ne lui trouva qu'une légère blessure, avec deux ou trois gouttelettes d'or caillées dans ses cheveux blonds. C'est ainsi que les parents apprirent que l'enfant avait une cervelle en or.

La chose fut tenue secrète; le pauvre petit lui-même ne se douta de rien. De temps en temps, il demandait pourquoi on ne le laissait plus courir devant la porte avec des garçonnets de la rue.

«On vous volerait, mon beau trésor!» lui répondait sa mère . . .

Alors le petit avait grand-peur d'être volé; il retournait jouer tout seul, sans rien dire, et se trimbalait lourdement d'une salle à l'autre . . .

À dix-huit ans seulement, ses parents lui révélèrent le don monstrueux qu'il tenait du destin; et comme ils l'avaient élevé et nourri jusque-là, ils lui demandèrent en retour un peu de son or. L'enfant n'hésita pas; sur l'heure même—comment, par quels moyens : la légende ne l'a pas dit—, il s'arracha du crâne un morceau d'or massif, un morceau gros comme une noix, qu'il jeta fièrement sur les genoux de sa mère . . . Puis, tout ébloui des richesses qu'il portait dans la tête, fou de désirs, ivre de sa puissance, il quitta la maison paternelle et s'en alla par le monde en gaspillant son trésor.

Du train dont il menait sa vie, royalement, et semant l'or sans compter, on aurait dit que sa cervelle était inépuisable . . . Elle s'épuisait cependant, et à mesure on pouvait voir les yeux s'éteindre, la joue devenir plus creuse. Un jour enfin, au matin d'une débauche folle, le malheureux, resté seul parmi le débris du festin et les lustres qui pâlissaient, s'épouvanta de l'énorme brèche[1] qu'il avait déjà faite à son lingot: il était temps de s'arrêter.

Dès lors, ce fut une existence nouvelle. L'homme à la cervelle d'or s'en alla vivre à l'écart, du travail de ses mains, soupçonneux et craintif comme un avare, fuyant les tentations, tâchant d'oublier lui-même ces fatales richesses auxquelles il ne voulait plus toucher. Par malheur, un ami l'avait suivi dans sa solitude, et cet ami connaissait son secret.

Une nuit, le pauvre homme fut réveillé en sursaut par une douleur à la tête, une effroyable douleur; il se dressa, éperdu, et vit, dans un rayon de lune, l'ami qui

[1]brèche—ouverture, trou

Suite p. 32

fuyait en cachant quelque chose sous son manteau . . .

Encore un peu de cervelle qu'on lui emportait! . . .

À quelque temps de là, l'homme à la cervelle d'or devint amoureux, et cette fois tout fut fini . . . Il aimait du meilleur de son âme une petite femme blonde, qui l'aimait bien aussi.

Entre les mains de cette mignonne créature—moitié oiseau, moitié poupée—, les piécettes d'or fondaient que c'était un plaisir. Et lui ne savait jamais dire non; même, de peur de peiner, il lui cacha jusqu'au bout le triste secret de sa fortune.

«Nous sommes donc bien riches?» disait-elle.

Le pauvre homme répondait :

«Oh oui . . . bien riches!»

Et il lui achetait quelque chose bien cher.

Cela dura ainsi pendant deux ans; puis, un matin, la petite femme mourut, sans qu'on sût pourquoi, comme un oiseau . . . Le trésor touchait à sa fin; avec ce qui lui en restait, le veuf fit faire à sa chère morte un bel enterrement. Cloches à toute volée, lourds carrosses tendus de noir, chevaux empanachés, larmes d'argent dans le velours, rien ne lui parut trop beau. Que lui importait son or maintenant? . . . Il en donna pour l'église, pour les porteurs, pour les revendeuses d'immortelles : il en donna partout.

Aussi, en sortant du cimetière, il ne lui restait presque plus rien de cette cervelle merveilleuse, à peine quelques parcelles aux parois du crâne.

Alors on le vit s'en aller dans les rues, l'air égaré, les mains en avant, trébuchant comme un homme ivre. Le soir, à l'heure où les bazars s'illuminent, il s'arrêta devant une large vitrine dans laquelle tout un fouillis d'étoffes et de parures reluisait aux lumières, et resta là longtemps à regarder deux bottines de satin bleu bordées de duvet de cygne. «Je sais quelqu'un à qui ces bottines feraient bien plaisir», se dit-il en souriant; et, ne se souvenant déjà plus que la petite femme était morte, il entra pour les acheter.

Du fond de son arrière-boutique, la marchande entendit un grand cri: elle accourut et recula de peur en voyant un homme debout, qui s'accotait au comptoir et la regardait douloureusement d'un air hébété. Il tenait d'une main les bottines bleues à bordure de cygne, et présentait l'autre main toute sanglante, avec des raclures d'or au bout des ongles.

Telle est, madame, la légende de l'homme à la cervelle d'or. . . .

Alphonse Daudet

I. Les questions 1 à 10 portent sur la «Légende de l'homme à la cervelle d'or».

1. Le mot «lingot» dans l'expression «son crâne sonna comme un lingot» (ligne 7) signifie

   A. une masse de métal
   B. un objet très lourd
   C. un marteau
   D. du plomb

2. Les parents ont demandé à être payés parce qu'ils

   A. avaient besoin d'argent
   B. croyaient mériter cet or
   C. avaient révélé le secret à l'enfant
   D. pensaient que l'enfant avait assez d'or

3. Lorsque les parents demandent un peu de son or, l'enfant

   A. est immédiatement d'accord
   B. leur demande comment faire
   C. leur refuse
   D. est ébloui

4. Le fils quitta la maison parce qu'il

   A. était fou et ivre
   B. voulait gaspiller son trésor
   C. se sentait puissant grâce à sa fortune
   D. était fâché par la demande de ses parents

5. La cervelle d'or s'épuisait **surtout** parce que le héros

   A. voulait démontrer son pouvoir
   B. donnait trop d'or à ses parents
   C. était malheureux à cause de son trésor
   D. se comportait d'une manière irresponsable

Suite p. 34

6. Le jeune homme «s'épouvanta de l'énorme brèche qu'il avait déjà faite à son lingot» (lignes 29 et 30) parce qu'il

   A. se rendait compte que ça ne pouvait pas durer
   B. croyait que son trésor était inépuisable
   C. était fatigué suite au festin
   D. savait qu'il avait trop fêté

7. Le héros décide de mener une nouvelle existence (ligne 31) parce qu'il veut

   A. demeurer seul
   B. prolonger sa vie
   C. suivre son ami
   D. se marier

8. L'image «des raclures d'or au bout des ongles» (lignes 69 et 70) représente

   A. la fin de sa fortune
   B. l'argent qu'il doit payer
   C. les mains toutes sanglantes
   D. la douleur d'avoir perdu sa femme

9. Le héros est présenté comme étant **surtout**

   A. soupçonneux et craintif
   B. généreux et impulsif
   C. orgueilleux et têtu
   D. patient et ébloui

10. Cette légende nous montre que

   A. celui qui paye doit souffrir
   B. la vie est de courte durée
   C. celui qui souffre gagne
   D. toute chose a son prix

II. Lis le texte ci-dessous et réponds aux questions 11 à 16.

LES JEANS, UNE MODE

Le pantalon qui a fait le tour du monde.

La vogue des jeans submerge le monde actuel. Portés par garçons et filles, ils envahissent les cours d'écoles, au point qu'on se demande si le port n'en est pas obligatoire.

La production mondiale ne tardera pas à atteindre un milliard de paires par an. En 1973, les usines textiles des États-Unis, travaillant à trois équipes par jour, six jours par semaine, ont sorti plus de 400 millions de mètres carrés de toile denim destinés principalement à leur confection. Il y en avait assez pour faire neuf fois le tour de la terre à l'équateur, mais il en manquait 100 millions de mètres pour satisfaire à la demande mondiale.

Or ce style de vie et ce vêtement sont nés l'un et l'autre à l'époque pittoresque et aventureuse de la ruée vers l'or en Californie, et ce n'est pas là un hasard.

En 1850, un émigrant de 20 ans nommé Levi Strauss, ayant quitté sa Bavière natale, débarquait d'un voilier à San Francisco pour aller chercher fortune dans les mines d'or. Il apportait dans ses bagages un lot de tissus comprenant, entre autres, de la grosse toile brune qu'il se proposait de vendre aux mineurs pour en faire des tentes et des bâches de chariot. Il découvrit bientôt que l'on n'avait guère besoin de tentes mais que peu de prospecteurs possédaient des vêtements assez solides pour résister aux épreuves de leur rude métier. Avec sa grosse toile, notre entreprenant jeune homme fit confectionner des pantalons par un tailleur. Le bruit se répandit bientôt que «les pantalons à Levi» (les Levi's) étaient les plus solides qu'on pût trouver, et ils se vendirent fort bien.

Sûr de tenir un bon article, Levi Strauss ouvrit un atelier à San Francisco (non loin de l'emplacement du building Levi Strauss dont les 29 étages abritent aujourd'hui le siège de la société). Lorsque son stock de grosse toile fut épuisé, il adopta une solide cotonnade appelée denim, parce qu'on la tissait autrefois à Nîmes, en France, où elle était connue sous le nom de serge de Nîmes. (Les marins génois portaient depuis longtemps des pantalons faits d'une étoffe du même genre, à laquelle on avait donné le nom de gênes, qui devint plus tard jeans.)

Il y a une dizaine d'années, Levi Strauss est parti à la conquête des marchés d'outre-mer, d'abord en exportant, puis en faisant fabriquer à l'étranger. Le département international de la société, avec ses bureaux dans 35 pays et ses usines dans 12, réalise aujourd'hui plus du quart du chiffre d'affaires total, qui se monte à environ 705 millions de dollars par an. La société Blue Bell Inc., le second en importance des fabricants de jeans des États-Unis, vend ses Wranglers dans 85 pays et les confectionne dans 17.

Aux Pays-Bas, 40 % des habitants portent quotidiennement des jeans. Récemment, on a pu voir en Italie un panneau publicitaire représentant Dieu le Père, tel que l'a peint Michel-Ange au plafond de la chapelle Sixtine, tendant à

Suite p. 36

Adam une paire de Levi's. En Australie, 80 % des pantalons vendus sont des jeans ou du genre jeans.

Vieux ou neufs, simples ou tarabiscotés,[1] les jeans sont probablement loin d'avoir fini leur temps. Ils ont déjà réussi là où les hommes d'État ont échoué : les habitants de notre pauvre planète ne sont pas encore capables de parler la même langue mais ils ont au moins accepté de porter tous les mêmes pantalons.

Jeanne Libman Block
Octobre 1974

[1]tarabiscotés—très décorés

II. Les questions 11 à 16 portent sur «Les jeans, une mode».

11. Ce qui était à l'origine de l'invention des jeans était le

A. besoin des chercheurs d'or d'avoir un uniforme
B. goût des adultes de se vêtir comme tous les jeunes
C. goût des jeunes de posséder des vêtements à la mode
D. besoin des mineurs de posséder des vêtements résistants

12. Le tissu avec lequel on fabrique les jeans était, à l'origine, manufacturé

A. à San Francisco, aux États-Unis
B. en Bavière, en Allemagne
C. à Nîmes, en France
D. à Gênes, en Italie

13. D'après la recherche de l'auteure, le plus grand concurrent de la société Levi Strauss est

A. Blue Bell Inc.
B. l'Australie
C. Wranglers
D. l'Italie

14. À Nîmes, le mot «serge» se réfère à

A. un tissu léger
B. un pantalon sport
C. une cotonnade solide
D. un vêtement de loisirs

15. Levi Strauss était un homme qui a connu beaucoup de succès **surtout** parce qu'il

A. a reconnu un besoin et a fait preuve d'initiative
B. a rencontré très peu de compétition dans ses affaires
C. a décidé d'aller chercher fortune dans les mines d'or de la Californie
D. a risqué beaucoup en quittant la Bavière et en s'établissant à San Francisco

16. Par son article, l'auteure nous montre **surtout**

A. l'importance économique des jeans
B. l'utilisation publicitaire des jeans
C. le succès temporaire des jeans
D. l'universalité des jeans

Questions types—Réponses et descriptions

Nº de la question	Réponse	Intention de communication	Catégorie de notation	Standard du programme
1.	**A**	Ludique	Signification des mots et des expressions	Déceler le sens d'un mot selon le contexte
2.	**B**	Ludique	Association des idées et des détails	Comprendre les motifs d'une action des personnages dans un texte
3.	**A**	Ludique	Association des idées et des détails	Comprendre la réaction d'un personnage dans un texte
4.	**C**	Ludique	Association des idées et des détails	Comprendre ce qui motive un personnage à agir d'une certaine façon
5.	**D**	Ludique	Association des idées et des détails	Comprendre et évaluer une idée importante dans un texte
6.	**A**	Ludique	Association des idées et des détails	Comprendre une idée importante dans un texte
7.	**B**	Ludique	Association des idées et des détails	Inférer les motifs d'une action d'un personnage dans un texte
8.	**A**	Ludique	Signification des mots et des expressions	Interpréter une expression imagée dans un texte
9.	**B**	Ludique	Idées principales, opinions et conclusions	Évaluer les traits de caractère d'un personnage dans un texte
10.	**D**	Ludique	Idées principales, opinions et conclusions	Synthétiser l'idée principale d'un texte
11.	**D**	Informatif	Association des idées et des détails	Repérer et sélectionner de l'information dans un texte
12.	**C**	Informatif	Idées principales, opinions et conclusions	Repérer de l'information dans un texte
13.	**A**	Informatif	Association des idées et des détails	Repérer de l'information dans un texte
14.	**C**	Informatif	Signification des mots et des expressions	Comprendre le sens d'un mot selon le contexte
15.	**A**	Informatif	Idées principales, opinions et conclusions	Déduire et évaluer une idée importante dans un texte
16.	**D**	Informatif	Idées principales, opinions et conclusions	Synthétiser et évaluer l'idée principale d'un texte

Suggestions à l'intention des enseignants et des enseignantes pour préparer leurs élèves au test

Il est important de bien préparer vos élèves pour l'évaluation en Français/French Language Arts 9e année.

Demandez à vos élèves de faire les productions écrites, de lire les passages et de répondre aux questions présentées dans ce bulletin. Demandez ensuite aux élèves de discuter entre eux et elles des stratégies qu'ils ou elles ont employées.

Veuillez faire part à vos élèves des suggestions suivantes :

Partie A : Production écrite

Les élèves devraient répartir avec soin le temps disponible. Nous suggérons qu'ils ou elles utilisent tout le temps disponible pour *lire* la tâche présentée, *réfléchir* à ce qu'on leur demande de faire, *planifier* ce qu'ils ou elles vont écrire (pour qu'il y ait une idée directrice et que leur production écrite soit cohérente), et *relire* ce qu'ils ou elles ont écrit.

Les élèves devraient lire attentivement toutes les directives et faire ce que la tâche exige. Le temps passé à lire et à réfléchir au sujet de la tâche demandée est du temps bien employé. Plusieurs élèves trouvent qu'il est utile de souligner des mots clés dans les activités de production écrite. Ceci les aide à se concentrer sur les attentes de la tâche.

Les élèves devraient planifier leur travail sur les pages indiquées. Ils ou elles devraient choisir la stratégie de planification qui leur est utile. Ils ou elles peuvent utiliser :

—un réseau d'association d'idées (toile d'araignée, schéma)
—un diagramme
—une liste (idées principales, personnages, événements, etc.)
—toute autre approche qu'ils ou elles trouvent utile

Les élèves devraient utiliser, au besoin, leurs livres de référence. Ils ou elles ont droit à un dictionnaire français, un dictionnaire de verbes et un dictionnaire de synonymes quand ils ou elles font la production écrite. ***Les dictionnaires bilingues sont maintenant permis.*** Ils ou elles peuvent utiliser leurs dictionnaires pour vérifier la signification ou l'orthographe des mots dont ils ou elles ne sont pas trop certains. Le dictionnaire de synonymes peut être utile si l'élève veut trouver un mot plus précis selon le contexte de sa production écrite. Les élèves devraient éviter de passer trop de temps à chercher dans leurs dictionnaires.

Les élèves devraient respecter les traits caractéristiques d'une bonne production écrite :

—tenir compte du public cible (choix du niveau de langue approprié et langage correct)
—s'assurer qu'il y ait suffisamment de détails à l'appui de l'intention de communication
—s'assurer de la pertinence de tous les détails en fonction du sujet et de l'intention de communication
—s'assurer que la production écrite soit claire et facilement comprise par le lecteur ou la lectrice (détails précis et bien présentés)

Les élèves devraient relire leur travail et faire leurs changements et leurs corrections directement sur leur brouillon. Les élèves qui le veulent peuvent écrire à double interligne.

Partie B : Lecture

Chaque élève devrait utiliser l'approche qu'il ou elle préfère :

—Lire le passage et réfléchir sérieusement à son message ou à son sens avant d'essayer de répondre aux questions à choix multiple qui portent sur ce passage.

—Lire les questions d'abord et ensuite lire le passage en tenant compte des questions auxquelles il ou elle aura à répondre.

Chaque série de questions à choix multiple est organisée pour faire faire à l'élève un retour sur sa lecture. Les questions suivent le déroulement du texte. Par exemple, l'élève trouvera sans doute la réponse à la première question quelque part dans la première partie du texte. Les questions qui se réfèrent au texte dans son ensemble se trouvent à la fin de la série de questions.

Les élèves devraient s'assurer de considérer l'information présentée sous toutes ses formes. L'information peut être présentée non seulement sous forme textuelle, mais aussi sous d'autres formes.

Les élèves devraient prendre le temps de relire les lignes indiquées dans certaines questions. Plusieurs questions contiennent des citations ou des références tirées du texte de lecture. Dans ces cas, les numéros des lignes en question sont indiqués. Il est toujours important de relire ces lignes et de réfléchir au sens de ces lignes dans leur contexte immédiat et dans le contexte du passage en entier.

Pour répondre aux questions à «meilleure réponse», les élèves devraient s'assurer de lire attentivement les quatre choix de réponse (A, B, C et D) avant de choisir la réponse qu'ils ou elles croient être la meilleure. Certaines questions sont faites pour évaluer l'habileté des élèves à porter des jugements. Ces questions contiennent toujours dans la prémisse un qualificatif tel que **surtout**, **le plus**, **le mieux**, **principal**, **le plus important**. Dans ces cas, tous les choix ont un degré de vérité, mais une des réponses est «la meilleure» parce qu'elle est le mieux appuyée par le contenu du texte de lecture.

Les élèves devraient travailler à partir de connaissances partielles, au besoin. Si l'élève ne peut pas identifier la bonne réponse assez facilement, il serait bon qu'il ou elle élimine les réponses qui semblent être les moins probables et ensuite qu'il ou elle fasse le meilleur choix possible parmi les réponses qui restent.

Pour d'autres suggestions en vue de préparer les élèves à l'évaluation, veuillez consulter le document suivant : *Teaching Students with Learning Disabilities,* Alberta Education, Special Education Branch (pp LD 122-124).

Crédits

Alphonse Daudet. «Légende de l'homme à la cervelle d'or» dans *Lettres de mon moulin* (Le Livre de Poche, 1969). Reproduit conformément à l'autorisation d'impression donnée par le gouvernement de l'Alberta en concordance avec CanCopy (Canadian Copyright Licensing Agency).

Jeanne Libman Block. «Les jeans, une mode» dans *Sélection du Reader's Digest*, octobre 1974. Reproduit conformément à l'autorisation d'impression donnée par le gouvernement de l'Alberta en concordance avec CanCopy (Canadian Copyright Licensing Agency).

Personne-ressource à Alberta Education

Veuillez adresser vos questions ou vos commentaires au sujet de ce bulletin à :

Nicole Lamarre
Spécialiste en évaluation pour le français
Programme provincial de tests de rendement

Student Evaluation Branch
Alberta Education
Box 43
11160 Jasper Avenue
Edmonton, Alberta T5K 0L2

Téléphone : 403-427-0010
Télécopieur : 422-3206 ou 403-422-4200
Courrier électronique : nlamarre@edc.gov.ab.ca

En Alberta, vous pouvez aussi téléphoner sans frais
en composant le 310-0000.

